

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

2020-2021

**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA  
INNOVADORA PARA ABORDAR LOS  
TRASTORNOS DE CONDUCTA  
ALIMENTARIA CON ADOLESCENTES**

PDI

**NÚRIA BOSCH GALÁN**

**Tutor: Dr. PABLO HARO DOMÍNGUEZ**

Especialidad: Biología y Geología

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria  
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de idiomas y  
Enseñanzas Deportivas

**UNIVERSIDAD EUROPEA**

## **RESUMEN**

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en adolescentes están considerados un problema de salud mental. Existen factores socioculturales, los medios de comunicación y rasgos de personalidad tienen un papel fundamental en la aparición de estas enfermedades. El objetivo de este trabajo es desarrollar una campaña de sensibilización con la finalidad de prevenir los riesgos de padecer un TCA y concienciar a los adolescentes de los riesgos asociados a estos. La campaña se enmarca dentro de la metodología práctica del aprendizaje-servicio (ApS). La muestra de estudio está constituida por 48 alumnos de 3ºESO del centro La Devesa School – Carlet. Se ha llevado a cabo en un planteamiento en tres fases: una investigación previa sobre la percepción sobre la imagen corporal de los participantes; un plan de acción basado en la campaña de sensibilización; y una posterior evaluación. La campaña se ha desarrollado tanto en el centro escolar como en redes sociales y siguiendo las pautas de la Asociación Contra la Anorexia y la Bulimia (ACAB). Pese a no haberse podido llevar a la práctica, los resultados sugieren la importancia de desarrollar metodologías prácticas preventivas, como es el ApS, para evitar aumentar la prevalencia de estos trastornos.

Palabras clave: TCA, Aprendizaje-Servicio, campaña de sensibilización

## **ABSTRACT**

Eating disorders (ED) in adolescents are considered a mental health problem. Sociocultural factors, social media and personality traits play a fundamental role in the appearance of these diseases. The aim of this work is to develop an awareness campaign in order to prevent the risks of suffering an ED and to make adolescents aware of the risks associated with them. The campaign is framed within the practical methodology of service-learning (ApS). The study sample is constituted by 48 students of 3<sup>rd</sup> ESO of the La Devesa School – Carlet’s center. It has been carried out in a three-phase approach: a previous research on the perception of body image of the participants; an action plan based on the awareness campaign; and a subsequent evaluation. The campaign has been developed both in the school and in social networks and following the guidelines of the *Associació Contra l’Anorexia i la Bulimia* (ACAB). Although it has not been possible to put it into practice, the results suggest the importance of developing practical preventive methodologies, such as service-learning, to avoid increasing the prevalence of these disorders.

Key words: ED, Service-Learning, awareness campaign.

**ÍNDICE DE CONTENIDOS**

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
1.1. Justificación del Tema Seleccionado .....	6
1.2. Contexto del Centro .....	7
1.3. Contexto del Alumnado Seleccionado.....	10
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>11</b>
2.1. Adolescencia e imagen corporal .....	11
2.2. Trastornos de Conducta Alimentaria (TCA) .....	12
2.3. Aprendizaje-Servicio .....	13
2.4. Evolución del Aprendizaje-Servicio .....	17
2.5. Trabajo en red con las entidades sociales .....	19
<b>3. METODOLOGÍA</b> .....	<b>21</b>
3.1. Identificación del problema.....	21
3.2. Hipótesis .....	22
3.3. Objetivos .....	22
3.4. Metodología de investigación.....	23
Fase 1: Investigación .....	23
Fase 2: Plan de acción .....	25
Fase 3: Evaluación de la propuesta.....	26
3.5. Plan de trabajo .....	27
Desarrollo de la intervención .....	27



3.6. Cronograma .....	31
<b>4. RESULTADOS .....</b>	<b>32</b>
4.1. Resultados obtenidos en la fase de investigación.....	32
4.2. Proyección de resultados de la fase de evaluación .....	36
<b>5. DISCUSIÓN.....</b>	<b>39</b>
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>41</b>
6.1. Limitaciones .....	43
6.2. Futuras propuestas .....	44
6.3. Otras propuestas ApS en marcha .....	45
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>46</b>
7.1. Anexo 1 .....	46
7.2. Anexo 2 .....	48
7.3. Anexo 3 .....	49
7.4. Anexo 4 .....	50
7.5. Anexo 5 .....	51
<b>8. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>52</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

La educación es un derecho fundamental reconocido a todos los ciudadanos que debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, y favorecer la comprensión, la tolerancia y la paz. Para que así sea recibida la educación, la enseñanza que debe impartirse tiene que contener un fuerte componente social, colectivo y comunitario. Los sistemas pedagógicos deben tener funcionalidad y responder tanto a nuestra sociedad actual como al futuro próximo de los estudiantes.

Educar no es solo adquirir conocimientos y habilidades, sino que también supone aprender actitudes y valores. De manera que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo se deben trabajar las competencias matemáticas y lingüísticas, sino que también se debe prestar especial atención a aquellas competencias que fomenten valores cívicos y sociales. Con la educación en las aulas, además de desarrollar el intelecto de los alumnos, se necesita también formar ciudadanos que estén comprometidos socialmente. La formación de jóvenes comprometidos va a aportar grandes beneficios en cuanto a sociedad, ya que esto tendrá un resultado positivo para alcanzar la ambiciosa meta de conseguir ciudadanos participativos, críticos e implicados.

Este Trabajo Fin de Máster (TFM) se enmarca dentro del Máster Universitario de Formación de Profesorado, en la especialidad de Biología y Geología, y tiene como objetivo realizar una propuesta didáctica innovadora basada en la metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) en el contexto de un colegio de Educación Secundaria en Carlet (Valencia), en el curso escolar 2020-2021.

En este TFM se pretende abordar la falta de consciencia de los jóvenes sobre los Trastornos de Conducta Alimentaria (TCA), ya que son un riesgo importante para ellos. Carencia provocada, entre otros motivos, por no tratar este tema de una manera significativa en las aulas.

Se ha elegido una metodología de ApS porque, como se verá más adelante, proporcionar un servicio comunitario es una de las opciones para que el alumnado se sienta involucrado en un proyecto que trata de buscar soluciones a

necesidades reales y actuales, lo que va a suponer el compromiso que se busca por parte de los adolescentes.

### **1.1. Justificación del Tema Seleccionado**

La enseñanza de Biología y Geología (y de las materias científicas en general) supone uno de los grandes retos de la comunidad educativa. Los docentes de estas materias se encuentran deslocalizados entre dos escenarios: la necesidad de una alfabetización científica de nuestra sociedad y la dificultad para afrontar las materias científicas en la educación si no es con metodologías innovadoras y experimentales, propuestas que se encuentran hoy en día muy alejadas de la realidad en las aulas.

No cabe duda de la importancia de una preparación científica por parte de los más jóvenes con el objetivo de desarrollar un pensamiento crítico y constructivo, que les permita cuestionar y entender cómo está avanzando su futuro más próximo; pero la realidad es que cada vez nuestros jóvenes muestran menos interés por las materias de ámbito científico y optan menos por esta vía científico-técnica para seguir sus estudios universitarios (Rocard, *et al.*, 2008)(Solbes *et al.*, 2007). Y este es un desafío al que debemos enfrentarnos.

La alfabetización científica necesita un nuevo enfoque pedagógico, en el que la enseñanza deductiva tradicional más abstracta deje paso a un aprendizaje experimental basado en la investigación, con una aplicación en la vida cotidiana, y captando así, el interés del alumnado que ha ido disminuyendo con el paso del tiempo.

La enseñanza de estas materias científicas debe estar conectada con los intereses del alumnado. Los estudiantes no encuentran que la ciencia aporte soluciones para los problemas de la vida cotidiana, ni son capaces de dirigir todos los conceptos nuevos aprendidos en clase hacia aplicaciones prácticas. La utilización de metodologías activas minimizaría este equívoco pensamiento, ya que dichas metodologías permiten relacionar los contenidos con el mundo real. El planteamiento de retos que deben ser resueltos entre compañeros y de manera interdisciplinar, supone una mayor implicación por parte del alumno que

influirá de manera efectiva en su educación científica (Sanmartí & Marchán Carvajal, 2015).

Por otro lado, uno de los principales problemas de salud que está afectando a nuestros adolescentes son los Trastornos de Conducta Alimentaria (TCA). Los TCA siguen estando presentes entre los adolescentes y, lejos de ser estar cerca de erradicarse, el mundo globalizado les está dirigiendo, sobre todo a través de las redes sociales, a un concepto erróneo de imagen corporal. Por este motivo, este TFM pretende trabajar directamente con alumnos adolescentes esta problemática social, con la finalidad de que ellos mismos desarrollen un pensamiento informado y crítico sobre este tipo de conductas y sean capaces de prevenirlas.

El planteamiento se llevará a cabo dentro del marco del ApS, puesto que se trata de una metodología que centra la atención en el alumno y su aprendizaje, desarrollando el propósito en un contexto significativo para el propio estudiante con una posterior transmisión del conocimiento. Así pues, siendo los adolescentes las principales víctimas de este tipo de trastornos alimentarios, consideramos que ésta sería una muy buena oportunidad para los estudiantes para sentirse parte del problema y, de este modo, involucrarse y extraer sus propias conclusiones sobre este problema que tanto les afecta.

## **1.2. Contexto del Centro**

El colegio La Devesa School Carlet es uno de los cuatro centros que forman la cooperativa Grupo Sorolla. Se trata de un centro de carácter privado no concertado ubicado en Carlet, población de la comarca de La Ribera, a unos 30 km de la ciudad de Valencia.

Se trata de un colegio que incluye alumnado desde los 0 hasta los 18 años. Se imparten tanto primer como segundo ciclo de enseñanza, y también incluye varios ciclos formativos de grado medio y superior. En este colegio se imparte enseñanza bilingüe, siendo el inglés la lengua vehicular durante todo el proceso educativo hasta Bachiller.



En este centro se puede encontrar variabilidad en cuanto a la procedencia del alumnado, pero todos ellos provienen de familias con un nivel socioeconómico medio-alto.

Las señas de identidad de La Devesa School Carlet son: presencia de un equipo estable y homogéneo; dedicación y profesionalidad; oferta de servicios; organización empresarial propia; funcionamiento democrático y rápida adaptación a necesidades pedagógicas. Y entre sus valores, se destacan la profesionalidad, la innovación, el compromiso, la comunicación, el aprendizaje y el prestigio.

El principal aspecto a destacar del centro La Devesa School, y todos los centros del Grupo Sorolla en general, es la integración de las nuevas tecnologías en todo el proceso de aprendizaje. A partir de 5º de primaria, cada alumno tiene un ordenador personal de uso exclusivo para garantizar una experiencia personalizada. Se trata de un ordenador portátil convertible con pantalla táctil con lápiz digital. Estos ordenadores son el principal recurso de los alumnos para el seguimiento de las asignaturas, por lo que se utilizan tanto en el aula para el correcto funcionamiento de las clases como en casa, haciendo uso de una plataforma de aprendizaje 24/7/365 online. Estos alumnos no utilizan ningún libro en formato papel.

Además de los ordenadores personales, el centro cuenta con muchos otros recursos TIC, tanto exclusivos para el alumnado como de uso común: pizarras digitales en cada aula, sistemas digitales para la comunicación entre el docente y la familia y el seguimiento diario de los alumnos, una aula STEAM (*Science-Technology-Engineering-Arts-Maths*) dotada de una impresora 3D, materiales de robótica, drones programables, mesas de trabajo, o cámara de grabación de vídeos, entre otros. El uso de estos recursos está enfocado a potenciar la creatividad de los alumnos en el desarrollo de proyectos.

En cuanto al modelo pedagógico del centro, este destaca por su constante innovación en metodologías de aprendizaje, mostrando un equilibrio con las metodologías más tradicionales. La cooperativa ha desarrollado el modelo pedagógico Grupo Sorolla Educación (GSE), que integra la aplicación de nuevas

metodologías activas en las que el alumnado es el propio protagonista del aprendizaje. El GSE se basa en siete ámbitos de desarrollo: metodologías en el aula; estrategias de aprendizaje; innovación y calidad; ciudadanía y valores; escuela activa y saludable; internacionalización y arte, creatividad y emprendimiento; que se recogen en la Figura 1.

**Figura 1**

Modelo Pedagógico Grupo Sorolla Educación.



Nota: Obtenido de PEC del centro.

Es por ello, que en el centro se desarrollan metodologías activas de aprendizaje basadas en la investigación, bajo un enfoque constructivista, potenciando aprendizajes significativos y funcionales. Las principales metodologías adoptadas por el centro son:

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): nuevas asignaturas incorporadas en el centro como STEAM y robótica, que permiten la evolución de proyectos de carácter interdisciplinar.
- Aprendizaje Cooperativo: promueve la interacción social y fortalece el espíritu de trabajo en equipo.

- Aprendizaje por competencias: el modelo educativo trata de formar de manera integral al alumnado.
- Gamificación: con este tipo de metodologías se busca captar el interés y la motivación del alumnado, estimulándole a conseguir retos a través del entorno del juego.
- *Flipped Classroom*: el centro ha desarrollado el Aprendizaje Multi-nivel Autónomo (AMA) que propone que el trabajo autónomo del alumnado comience en la propia aula, programándose para el aprendizaje a través de diferentes fuentes con el fin de que el alumnado encuentre la mejor forma de presentar la información recopilada.

Tratándose de un centro en el que están implementadas todas estas propuestas metodológicas innovadoras, este TFM se centrará en desarrollar un proyecto educativo basado en el Aprendizaje-Servicio, todavía no utilizado en el centro.

### **1.3. Contexto del Alumnado Seleccionado**

En este TFM se va a presentar un proyecto que ha sido principalmente pensado como una propuesta para el desarrollo competencial en el contexto de la educación reglada. Se tomará como referencia curricular la legislación nacional redactada en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y su especificación regional en el Decreto 87/2015, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de Secundaria de la Comunidad Valenciana.

Se enmarca en la asignatura de Biología y Geología del tercer curso de ESO, en relación a los contenidos curriculares relacionados con el “Bloque 2: Las personas y la Salud” que viene establecido en el currículo de dicho decreto.

No obstante, debido a la transversalidad de la temática del presente trabajo y enmarcándolo en un contexto de alfabetización científica, se considera que el siguiente proyecto puede aplicarse también en la asignatura de Biología de 1º de Bachillerato y en algunos módulos de ciclos de grado medio de formación profesional.

Este proyecto se va a desarrollar de manera cooperativa entre los dos grupos de 3º ESO del centro. Habrá un total de 48 alumnos de entre 14 y 15 años de edad,

de los cuales 26 son chicas y 22 son chicos. Se ha elegido esta franja de edad porque según apuntan algunos autores, el 85% de los casos de TCA se producen en una edad promedio entre los 13 y 20 años (Gil Hernandez, 2010).

En este grupo, hay una alumna con retraso madurativo que necesita de adaptaciones curriculares significativas y un alumno con altas capacidades, que fue promocionado un curso en 1º Primaria, por lo que tiene un año menos.

Las recomendaciones desde el departamento psicopedagógico del centro en cuanto a estos dos alumnos con necesidades son actividades de ampliación en el caso del alumno con altas capacidades y adaptación de contenidos e impartición de la enseñanza en castellano, para la alumna con retraso madurativo.

Puesto que va a ser un trabajo centrado en el papel del alumnado y se elaborará el proyecto por grupos, se recomienda asignar a cada uno de estos dos alumnos un rol que se ajuste a sus necesidades, sin necesidad de modificar los contenidos en este caso.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Adolescencia e imagen corporal**

La adolescencia es una etapa de cambios físicos y psicológicos por la que todo ser humano está obligado a pasar. En términos de la OMS, citada por Méndez Ribas (1993), "la adolescencia es el periodo de la vida en el cual el individuo adquiere la capacidad de reproducirse, transita de los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y consolida su independencia económica".

Se trata de una época en la que el adolescente se encuentra en plena fase de crecimiento y maduración, y todos estos cambios físicos y biológicos van a tener una gran repercusión a nivel psicológico y social (Hidalgo Vicario, 2017). Es uno de los periodos más críticos en la vida de las personas, ya que los adolescentes se esfuerzan en entenderse a sí mismos, en explorar su propia identidad e intentar descubrir la dirección de su vida. En esta búsqueda incansable, es donde se encuentra a los jóvenes con un mayor estado de vulnerabilidad que les lleva a una mayor preocupación por el culto al cuerpo.

A lo largo de esta etapa vital se conforma su imagen corporal, es decir, la representación mental de tamaño y forma sobre su propio cuerpo, y esta está directamente relacionada con la autoestima (la valoración que se tiene de uno mismo) y el autoconcepto (ideas o características que forman la imagen mental de nuestro cuerpo).

En la adolescencia, desafortunadamente, el atractivo físico está directamente relacionado con la aceptación social entre iguales, por lo que el culto al cuerpo, la delgadez, o el contraste entre un cuerpo cambiante y su aceptación social, lleva al desarrollo de costumbres insanas por parte de los adolescentes. En consecuencia, una imagen corporal negativa generalmente se relaciona con un bajo autoconcepto, depresión y el impulso inicial de padecer problemas de conductas alimentarias, especialmente en mujeres adolescentes o adultas jóvenes (Fernández-Bustos et al., 2015).

## **2.2. Trastornos de Conducta Alimentaria (TCA)**

Los TCA constituyen un grupo de trastornos mentales caracterizados por una conducta alterada ante la ingesta alimentaria o la aparición de comportamientos para el control de peso. Esta alteración conlleva problemas físicos y afecta el funcionamiento psicológico y social del individuo y su entorno.

Si bien la prevalencia de los TCA no es fácilmente cuantificable puesto que muchos de las personas los padecen en silencio, se considera la tercera enfermedad crónica más común entre los más jóvenes llegando a una incidencia que afecta entre el 4,1% y el 6,4% de mujeres entre 12 y 21 años. Es una enfermedad que afecta mayoritariamente a mujeres, aunque cada vez hay más casos de varones y gente mayor. Según la Sociedad Española de Médicos Generales y de Familia (SEMG), el 70% de los adolescentes no se siente a gusto con su cuerpo y 6 de cada 10 chicas creen que serían más felices si estuvieran más delgadas. De ellas, alrededor del 30% revela haber padecido conductas patológicas. Por último, un 13,8% de los escolares confirma que ha empleado alguna vez medidas como la actividad física, el vómito o el ayuno para compensar una ingesta excesiva (Asociación TCA Aragón, 2021).

Estos datos son preocupantes, y a pesar de existir muchos centros especializados en tratar este tipo de conductas, es también necesaria una correcta formación desde edades tempranas con el fin de prevenir y sensibilizar sobre las consecuencias y riesgos de este problema cada vez más común entre los más jóvenes.

### **2.3. Aprendizaje-Servicio**

Parece que el Aprendizaje-Servicio (ApS) sea una metodología innovadora muy enriquecedora para implementar en nuestro sistema educativo, pero la verdad es que se trata de una pedagogía formada por dos elementos hasta el momento bien conocidos: APRENDIZAJE y SERVICIO. Los dos principales rasgos son el servicio voluntario a una comunidad y la transmisión de conocimientos, habilidades y valores desde la educación, ya sea formal o no formal. Y estas, son experiencias pedagógicas que ya vienen siendo aplicadas a lo largo de la historia.

Es por tanto, que esta metodología se vuelve innovadora en cuanto se produce la fusión de ambos conceptos para dar lugar a una posibilidad educativa bien articulada y coherente, en la que es el conjunto el que proporciona su originalidad (Puig *et al.*, 2007).

Como si de cualquier tema complejo se tratará, llegar a una conclusión que defina a la perfección el ApS no es tarea fácil. Es por ello, que en la bibliografía se pueden encontrar hasta más de doscientas definiciones ya publicadas en torno a este concepto. Todas ellas tienen en común la relación entre el modo de aprender y la aplicación de este saber a una necesidad comunitaria; sin embargo, este trabajo se centrará en la definición propuesta por los principales pedagogos españoles impulsores del ApS: Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007). Ellos definen el ApS como:

“Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo”

Según estos autores se trata de una pedagogía inspirada en los siguientes principios: experiencia, participación activa, reflexión, interdisciplinariedad y resolución de problemas, cooperación, inmersión en prácticas de valor y evaluación múltiple. Existen también otros rasgos característicos de esta propuesta, como son su aplicación tanto en ámbitos formales como no formales; la necesidad de un trabajo de organización y cooperación entre todas las partes involucradas, sobre todo entre aquellas que relacionen las instituciones educativas con las entidades sociales colaboradoras; o la importancia de un aprendizaje de contenidos tanto intelectuales como afectivos y de comportamiento.

Según Tapia, (2010) estas particularidades del ApS podrían agruparse en tres grandes características distintivas de esta metodología innovadora (Figura 2):

- **Protagonismo activo:** el alumno será el principal protagonista durante todo el proceso de diseño y gestión del proyecto, lo que significa que el alumno será el encargado del planteamiento, puesta a punto, desarrollo y posterior evaluación del servicio. Se requiere de un alumnado activo, capaz de reflexionar y razonar, sacar conclusiones y transformar la experiencia en conocimiento. Por consiguiente, el papel del docente en este caso será de mero acompañamiento: será la persona que guíe al estudiante hacia la consecución de los objetivos durante el desarrollo del proyecto.
- **Servicio solidario:** las acciones estarán acopladas a los intereses y capacidades del alumnado involucrado y deberán atender a una necesidad social real de una comunidad. Se trabajará de manera cooperativa con dicha comunidad. No se trata de un servicio caritativo hacia una comunidad, sino de un trabajo cooperativo entre la comunidad educativa y la entidad involucrada en cada caso, donde ambas partes se beneficien de un proyecto común.

- Aprendizaje bien articulado con la actividad solidaria: se debe garantizar la adquisición de contenidos curriculares y la aplicación de estos conocimientos a problemas reales, es decir, se debe llevar a cabo un aprendizaje significativo que sea útil para la formación integral del estudiante.

**Figura 2**

*Relación de los tres rasgos característicos del ApS.*



*Nota: Elaboración propia basada en Tapia (2010)*

De esta forma, el ApS debe contribuir a la promoción de una educación social, moral y personal del estudiante, proporcionando a los estudiantes tanto los conocimientos, como las competencias y valores para contribuir al bien común. Utilizando las palabras de Batlle (2011), “el verdadero éxito de la educación consiste en formar buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad y no solo su currículum personal”.

Cabe destacar la importancia en este tipo de proyectos del aprendizaje cooperativo entre el alumnado. El ApS es un proyecto cooperativo e integrador, que desarrolla propuestas que no pueden llevarse a cabo de forma individualizada por cada uno de los alumnos, sino que requieren de una puesta en común por parte del alumnado, fomentando así el trabajo en equipo.



En el trabajo cooperativo tienen un papel fundamental las interacciones sociales entre compañeros y su desarrollo personal, así pues, según Rifkin (1996, citado en Álvarez & Silió, 2015), el ApS es una muy buena herramienta para fomentar la inclusión social de los jóvenes, ya que todos ellos tienen la oportunidad de participar con la aceptación de diferentes roles y responsabilidades, permitiendo así que desarrollen su autoestima, capacidad de liderazgo, creatividad, iniciativa y empatía. En este caso, el aprendizaje entre iguales está motivado de forma intrínseca, promoviendo el compromiso y la ambición de participar en el proyecto, y evitando en todo caso la competición con el compañero. Además, esto resulta en una disminución del estrés y frustración juvenil (Walker & Wicks, 2018).

En cuanto a una visión pedagógica de la metodología, el ApS es una herramienta muy útil para el desarrollo de las competencias básicas en general, ya que se tratan elementos transversales a todas ellas como puede ser el desarrollo del pensamiento crítico o la competencia lingüística; no obstante, este tipo de metodología se centra más en aquellas competencias básicas de carácter social como son la competencia social y cívica, y el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (Puig *et al.*, 2007).

La competencia social y cívica se relaciona con la habilidad de utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos cada vez más diversificados, resolver conflictos e interactuar con otras personas de manera respetuosa y democrática. Como se ha comentado previamente, en esta propuesta el alumnado debe comprender la necesidad social, buscando propuestas y soluciones con criterio propio y de manera constructiva y responsable.

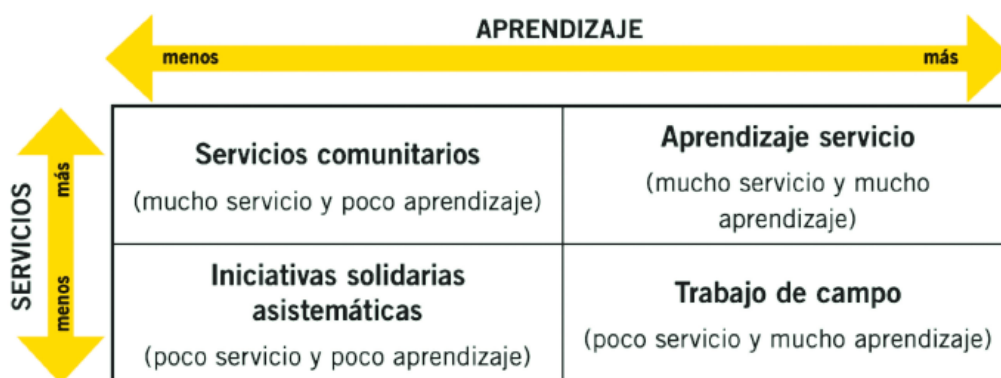
Por otro lado, siendo esta una metodología basada en proyectos (servicios), el alumnado debe mostrar compromiso y motivación por el buen funcionamiento, trabajando así el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Los estudiantes plantean el problema, implementan y evalúan el desarrollo de un servicio social, yendo más allá del aula. Con esto, los jóvenes asumen diferentes roles y responsabilidades teniendo en cuenta las habilidades, destrezas y compromiso de cada uno de ellos.

Es importante diferenciar el ApS del resto de programas experimentales, empleados sobre todo en educación no formal, que también ofrecen un servicio social, como pueden ser los voluntariados, programas de prácticas, acciones solidarias espontáneas... La principal diferencia entre estas prácticas reside en la intención pedagógica orientada a la formación ciudadana del ApS. Los alumnos son los principales protagonistas del proceso formativo en el que ponen en práctica conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el fin de atender a las necesidades de una comunidad.

En la Figura 3 se puede observar una adaptación de “Cuadrantes del aprendizaje y servicio” desarrollados por la Universidad de Stanford (citado por Tapia, 2006) donde se relaciona la calidad del servicio ofrecido con la integración del servicio al aprendizaje en las diferentes actividades educativas antes mencionadas. Por tanto, el ApS es el proyecto educativo que permite vincular los objetivos de aprendizaje con el servicio a la comunidad, consiguiendo la total implicación del estudiante con los destinatarios del servicio, reconociendo sus necesidades de manera significativa, lo que no sería posible, por otro lado, siguiendo la pedagogía tradicional de clases magistrales.

### Figura 3

*Cuadrantes del aprendizaje-servicio.*



*Nota: Service-Learning 2000 Center, Stanford University, California (1996). Obtenido de Tapia (2007)*

## 2.4. Evolución del Aprendizaje-Servicio

Los progresos en las últimas décadas en el ámbito educativo evidencian que “aprender haciendo” es la manera más eficaz de aprender. “*Learning by doing*” es la propuesta educativa del aprendizaje por acción del pedagogo John Dewey

nacida en la mitad del siglo XX. El origen de esta práctica constructivista se basa en la experiencia como principal fuente de aprendizaje, teniendo en cuenta la necesidad de la interacción de los estudiantes con el entorno para cultivarse, adaptarse y formarse.

Las metodologías activas de enseñanza tienen como objetivo promover, adquirir y consolidar competencias transversales necesarias para la formación integral de los estudiantes. Con estas propuestas los alumnos adquieren tanto conocimientos propios de la asignatura en cuestión como habilidades y actitudes necesarias para la formación completa como ciudadanos preparados para participar de manera activa en la sociedad.

Esta corriente constructivista, que tiene en cuenta la experiencia para conseguir un aprendizaje significativo en beneficio a una comunidad, es por tanto la base del ApS como pedagogía.

Como explican Puig & Palos (2006), el ApS se basa en dos ideas fundamentales: la filosofía propuesta por William James, defensor de la sustitución del “servicio militar” por el “servicio social”; y una de las ideas principales de Dewey (1926) asentada en la “actividad asociada con proyección social”. Aquí se refleja que el aprendizaje debe partir de la experiencia del alumno, que debe ser el principal protagonista del proceso de aprendizaje. Pero además, esta experiencia debe ser real, cooperativa y no solo entre alumnos, sino también con adultos (Dewey enfatiza en el concepto de “desarrollo social”). Asimismo, el pedagogo también destaca la necesidad de que esta experiencia se aplique en el beneficio de la comunidad, ya que sólo con la implicación social se llegará a la integración completa de los jóvenes en la sociedad.

A pesar de que la metodología ApS había sido utilizada previamente, fue en la década de 1960 en Estados Unidos cuando se acuñó por primera vez el término Aprendizaje-Servicio (*Service-Learning*) al uso de prácticas solidarias asociadas a aprendizajes concretos. Todavía hoy, se siguen llevando a la práctica este tipo de metodologías que recogen todos los rasgos definitorios del ApS sin que sus protagonistas los identifiquen bajo este nombre.

Durante el siglo XX, el término y la utilización de la metodología ha ido expandiéndose sobre todo por Estados Unidos y Latinoamérica, con una menor incidencia en la comunidad europea. Es por ello, que no fue hasta 2004 cuando se empezó a hablar de esta práctica por primera vez en España.

Dos fueron los principales impulsores de esta metodología en España. En el año 2005, se creó en Cataluña el *Centre Promotor del Aprenentatge Servei*; y en 2008, se formalizó la *Fundación Zerbikas* en el País Vasco. Después de estos, se fueron consolidando otros grupos promotores de esta pedagogía en otras comunidades autónomas hasta que en 2010, se creó la Red Española de Aprendizaje-Servicio (REDAPS).

La REDAPS es una asociación sin ánimo de lucro encargada de promover y divulgar el ApS en nuestro territorio. Actualmente está formada por 17 grupos territoriales que lo conforman tanto centros educativos, centros de formación de profesorado, entidades sociales, universidades, y otras iniciativas locales. Según la REDAPS, en el borrador de la última ley educativa (LOMLOE) se incorpora el ApS como recomendación de asignatura específica en secundaria, lo que supone un gran avance para esta propuesta educativa (Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2021).

## **2.5. Trabajo en red con las entidades sociales**

El trabajo coordinado entre las instituciones educativas (formales y no formales) y las entidades sociales es estrictamente necesario para un buen desarrollo de un proyecto de ApS. Si se realizara un trabajo en solitario por parte de la comunidad educativa, con la posterior aplicación en el entorno social, el proyecto carecería de éxito, pues la escuela no es autosuficiente en cuanto a una educación integral del alumnado. Por este motivo, el proyecto debe trabajarse desde el interior y de manera cooperativa con la comunidad.

La conexión entre ambas partes derivará en una relación de confianza y complicidad mutua. El alumnado se relacionará e implicará en el entorno social para poder comprender la problemática, ya sea combatiendo una injusticia social o formando a otros ciudadanos de manera activa y responsable, como va a ser

el caso. El trabajo en redes, explicita y consolida los valores y normas que aportan cohesión social a la población.

Así pues, es muy importante, que la entidad social sea un referente para el desarrollo del proyecto, orientando al alumno y ofreciéndole un espacio que le permita reflexionar y desarrollar un pensamiento crítico sobre la acción que está emprendiendo.

Dado que el servicio ofrecido responde a necesidades reales, se puede encontrar un amplio abanico de acciones en las que trabajar esta propuesta. Algunas posibilidades son la protección del medio ambiente, la recuperación de patrimonio cultural, el desarrollo de campañas de sensibilización, o la existencia de reivindicaciones sociales (Josep & Rovira, 2011). Con estas finalidades, las principales entidades sociales comprometidas en estos proyectos serán: fundaciones culturales, organizaciones no gubernamentales, asociaciones locales, museos, o centros cívicos y/o deportivos entre otros. No obstante, es fácil que en el desarrollo del mismo se vean involucrados también las familias, otros jóvenes, el resto de equipo docente, empresas o medios de comunicación.

En el proyecto que abarca este trabajo, el servicio ofrecido será una campaña de sensibilización para la prevención de los TCA en adolescentes. El proyecto se desarrollará en colaboración con la *Associació contra l'Anorexia i la Bulimia* (ACAB), siguiendo uno de sus objetivos de promoción de la salud y sensibilización social sobre el riesgo de los TCA.

La ACAB es una entidad sin ánimo de lucro fundada en 1992 en Barcelona. Esta asociación tiene dos principales vías de actuación en la lucha contra la anorexia y la bulimia:

- Ofrecer asistencia y acompañamiento a personas afectadas por TCA y sus familiares. Desde el ACAB proporcionan apoyo médico, orientación y recursos durante el largo proceso de la enfermedad para que, tanto pacientes como ámbitos familiares, puedan mejorar su salud y calidad de vida.
- Promover acciones de concienciación para alertar a la sociedad sobre las consecuencias y los riesgos sanitarios y sociales de estos trastornos. La

asociación presta especial atención en informar a los colectivos más vulnerables, como son los niños, los adolescentes y las mujeres.

El proyecto con el alumnado se llevará a cabo desde dentro de esta entidad colaborativa, en la que los profesionales en la materia podrán acompañar a los alumnos y el resto de comunidad educativa implicada hacia una correcta elaboración y ejecución del programa.

### **3. METODOLOGÍA**

A continuación se va a analizar cuál va a ser el campo de actuación de la presente propuesta y de qué manera ésta se va a poder llevar a cabo con los alumnos de 3º ESO del centro La Devesa School Carlet.

#### **3.1. Identificación del problema**

Son necesarios cambios en la actitud de la sociedad que pongan solución al desconocimiento social generalizado acerca de lo que implica padecer un TCA. Este proceso de cambio se debe iniciar en las aulas con los adolescentes, principales personas afectadas por esta realidad. Es imprescindible un apoyo de la consciencia social para poder fomentar así cambios en la actitud hacia los TCA.

Para poder ayudar al alumnado ante cualquier dificultad o problema, debemos conocerlo, en todas sus dimensiones, y averiguar qué le conduce a dejarse embaucar por dichas ideas. Conocer estas experiencias desde el centro escolar y coordinarse con profesionales en la materia (psicólogos, psiquiatras, maestros, etc.) es una herramienta para buscar y hacer llegar a los más jóvenes una solución a este problema.

La gran cantidad de información que reciben a través de redes sociales, e internet en general, donde es tan fácil divulgar información, puede llevarles a padecer estos trastornos. Para evitar estas situaciones, una intervención adecuada es crucial para mantener una correcta salud, tanto mental como física, en nuestros centros escolares.

El uso de metodologías innovadoras que permitan estimular la motivación y el interés del alumnado, favorecerá el compromiso de nuestros adolescentes por este tipo de temas tan delicados.

### **3.2. Hipótesis**

Se pretende realizar una propuesta innovadora con el alumnado del 3º curso de ESO, puesto que son jóvenes que se encuentran en una edad madurativa en plena adolescencia. Encontrarse en este periodo vital de cambios, tanto biológicos como mentales, les hace ser más vulnerables a la preocupación por su propio cuerpo hasta poder llegar a derivar en malos hábitos.

Como se ha comentado anteriormente, las metodologías activas basadas en el ApS tiene beneficios en cuanto a la consecución de un aprendizaje significativo, pudiendo llegar a concienciar a los más jóvenes sobre los riesgos que conllevan la baja autoestima y la falta de aceptación del propio cuerpo.

Con este trabajo se pretende conseguir mejorar el grado de implicación de los estudiantes a lo largo del desarrollo de una campaña de sensibilización. Además, teniendo la responsabilidad de transmitir estos conocimientos a compañeros de menor edad, se pretende que la formación por parte del alumnado resulte enriquecedora y efectiva.

La campaña de sensibilización que se va a desarrollar también tiene que tener un fuerte movimiento en las redes sociales, plataformas que forman parte del día a día de los adolescentes, pretendiendo así un acercamiento del problema a la realidad de los estudiantes.

### **3.3. Objetivos**

#### Objetivo general

En línea con la justificación de esta propuesta didáctica innovadora, consecuencia de los problemas detectados antes mencionados y la posible solución a desarrollar, el objetivo general de este TFM es:

Elaborar una campaña de sensibilización sobre los TCA, que fomente un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes para que sean, por tanto, capaces de tomar consciencia y prevenir estas enfermedades mentales.

### Objetivos específicos

Para lograr alcanzar este objetivo general, se presentan a continuación los objetivos específicos:

- Valorar la percepción de los estudiantes acerca de sus propios cuerpos y los TCA.
- Utilizar el ApS para fomentar en los adolescentes el interés sobre este problema y que así sean capaces de despertar un pensamiento crítico e informado.
- Realizar una campaña de sensibilización que implique al alumnado y sean así ellos mismos los propios implicados en la transmisión de la consciencia social a otros adolescentes.

### **3.4. Metodología de investigación**

En el presente TFM se ha llevado a cabo una metodología de investigación-acción, ya que es la que más se ajusta a los objetivos previamente planteados.

La propuesta se ha llevado cabo en tres fases. Una primera fase de diagnóstico o investigación, en la que se aborda el primer objetivo específico; y posteriormente una fase de ejecución en la que se tratará de desarrollar de manera práctica dicha propuesta. Por último, esta propuesta deberá ser evaluada, siendo esta la tercera fase del proyecto.

#### Fase 1: Investigación

En esta primera fase se lleva a cabo el análisis de la situación y los conocimientos previos que los adolescentes tienen sobre sus cuerpos y los TCA. Este análisis se ha planteado de manera mixta, incluyendo metodologías tanto cualitativas como cuantitativas.

Se ha realizado una entrevista abierta a la encargada del Departamento de Orientación del centro, para obtener información sobre cómo perciben ellos la problemática de los TCA en el centro escolar. Con esta entrevista también se pretende averiguar si se está desarrollando algún programa educativo en el centro con estos mismos objetivos.



Por otro lado, se les ha facilitado a los alumnos de los dos grupos de 3º ESO del centro un cuestionario en el que se trata de analizar la percepción que éstos tienen sobre su cuerpo (Anexo 1) y saber cómo valoran los alumnos este tipo de trastornos y si consideran que esto les puede afectar.

Para el análisis cuantitativo se ha utilizado el cuestionario *Body Shape Questionnaire (BSQ)* diseñado por Cooper, Taylor, Cooper y Fairburn (1987) y adaptado a la población española por Raich *et al.* (1996). Se trata de una prueba específica para la evaluación de la insatisfacción corporal fácil de aplicar. El cuestionario consta de 34 ítems referentes a la autoimagen que se evalúan mediante una escala de frecuencia de seis puntos tipo Likert (1 = Nunca, 2 = Raramente, 3 = A veces, 4 = A menudo, 5 = Muy a menudo, 6 = Siempre), de modo que el rango de la prueba es 34-204. Los factores que este cuestionario evalúa son: insatisfacción corporal, miedo a engordar, sentimientos de baja autoestima a causa de la apariencia y deseo de perder peso. Hoy en día el BSQ es una herramienta altamente utilizada a nivel internacional en investigación sobre trastornos alimentarios. Según Cooper *et al.* (1987), se puede realizar una agrupación de las puntuaciones en cuatro categorías, en función de la puntuación total: sin preocupación por la imagen corporal, puntuación total <81; baja preocupación, puntuación de 81 a 110; moderada preocupación por la imagen corporal, puntuación de 110 a 140; y por último, una preocupación exagerada, puntuación total <140.

Aunque este cuestionario ha sido validado con población española adulta y joven, en este caso se ha optado por utilizar una de sus versiones reducidas. Se ha utilizado la versión BSQ-14 de tan solo 14 ítems, con el fin de evitar la sobreexposición de los adolescentes a preguntas que puedan llevarles a dudar de sus cuerpos. Esta versión reducida también elimina varios ítems que resultan poco adecuados para valorar a población juvenil desde un contexto educativo (Franco-Paredes, 2018).

Para interpretar las puntuaciones se debe tener en cuenta que cuantas más altas sean estas, mayor será la preocupación por la imagen corporal. Las puntuaciones pueden variar desde 14 hasta 84 puntos. Se establece que valores <34 no reflejan preocupación por la imagen corporal; valores entre 34 y 45

denotan baja preocupación; valores entre 45 y 58 se corresponden con una preocupación moderada; y por último, valores totales <58 se relacionarían con una preocupación muy elevada por parte del estudiante (Franco-Paredes, 2018).

Además, en este cuestionario se han añadido 5 preguntas de elaboración propia con la finalidad de evaluar, no solo qué sentimientos presentan los jóvenes sobre sus cuerpos, sino también qué educación han recibido los estudiantes hasta el momento en relación con los TCA durante su proceso de aprendizaje. El análisis de estos últimos 5 ítems se realizará de manera cualitativa con la finalidad de estimar la adecuación de una propuesta de ApS a este problema.

El cuestionario utilizado fue anónimo, pero sí era un requisito marcar el sexo del participante, con el objetivo de evaluar las diferencias entre sexos. Este cuestionario se puede consultar en el Anexo 1.

Un primer análisis de los resultados de ambas pruebas, evidencia que es necesario poner el foco en los TCA, ya que es un problema al que no se le está dando la magnitud que realmente merece.

### Fase 2: Plan de acción

En la segunda fase del planteamiento, se va a detallar la intervención en el aula, que tiene como objetivo elaborar una campaña de sensibilización por parte del alumnado de 3º ESO sobre los TCA. Se trata de una propuesta que pretende poner en el centro del proceso de aprendizaje al alumnado, con el uso de metodologías innovadoras basadas en el ApS.

Con esta propuesta, los alumnos serán los propios encargados del desarrollo de todo el proyecto. La campaña de sensibilización se llevará a cabo en dos vías: será expuesta de manera presencial por los alumnos de 3º ESO a sus compañeros de los cursos inferiores de 1º y 2º de ESO, fomentando también su participación; y además, se desarrollará también a través de las redes sociales del centro.

No se debe olvidar que nos encontramos con una generación de alumnos nacidos en la era digital, por lo que el uso de las TIC a la hora de desarrollar este tipo de proyectos es fundamental. Expertos consideran que con la implementación de las nuevas tecnologías, nos encontramos con un nuevo

modelo pedagógico conectivista, basado en poner fin al aprendizaje individualizado estableciendo las conexiones como la unidad básica para comprender el conocimiento y el proceso de aprendizaje (Morrás, 2011).

### Fase 3: Evaluación de la propuesta

La evaluación es un aspecto determinante en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde un punto de vista más constructivista, la evaluación se dirige hacia la toma de consciencia por parte del alumnado en su proceso de aprendizaje. Por otro lado, para el profesorado la evaluación es una herramienta necesaria para poder analizar las carencias y opciones de mejora del trabajo realizado. La evaluación también permite estudiar la posibilidad de reproducción de esta propuesta en los cursos posteriores.

Dado que no se va a poder llevar a cabo la evaluación de la iniciativa propuesta debido a problemas de implementación en el aula, tampoco se va a poder realizar una evaluación de la misma.

Los objetivos de esta evaluación serían analizar y reflexionar sobre las competencias – transversales – y específicas adquiridas por los estudiantes durante el desarrollo del proyecto de ApS así como valorar en qué medida se han cubierto las necesidades que se identificaban después de la fase de investigación. Por último, se querría analizar el grado de participación y de implicación del alumnado y poder así concluir si con la puesta en marcha de un programa de ApS el aprendizaje es más significativo en relación a las clases tradicionales más teóricas cuando hablamos de TCA. En el caso de tener una muestra más elevada, sería interesante también tener un grupo control al que no se aplique esta metodología innovadora para poder evaluar la efectividad de la misma.

Siendo estos los objetivos de la fase de evaluación, las herramientas para la recogida de esta información serían de tipo cualitativo y cuantitativo. Se considera que la observación directa del alumnado por parte del profesor sería una técnica adecuada para estimar el grado de participación del alumnado. Por otro lado, se ha pensado proporcionar a los estudiantes un cuestionario de autoevaluación en el que ellos mismos puedan evaluar la adquisición de

competencias con este tipo de proyectos, su grado de compromiso y la efectividad que estos proyectos presentan. Por último, podría repetirse el mismo cuestionario realizado en la fase previa de investigación para poder estudiar la variabilidad en la respuesta al mismo después del desarrollo de la intervención.

### **3.5. Plan de trabajo**

El desarrollo de esta campaña de sensibilización se enmarca en el currículo de la asignatura de Biología para 3º ESO recogido en el Decreto 87/2015, de 5 de junio, de la Comunidad Valenciana.

Se trata de una propuesta innovadora que abarca unos contenidos muy concretos de dicho currículo a lo largo de seis sesiones. Los contenidos curriculares, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se trabajarán en este TFM pertenecen al “Bloque 2: Las personas y la salud” del Decreto 87/2015, de 5 de junio, de la Comunidad Valenciana y se recogen en el Anexo 2.

Para este proyecto, juegan un papel importante las herramientas web 2.0, es decir, aquellas que permiten la creación de contenido por usuarios individuales y comunidades en línea, y no solo por un único administrador. Entre este tipo de plataformas se encuentran blogs, *wikis*, o redes sociales. Por este motivo, la campaña de sensibilización que se va a desarrollar también tiene que tener un fuerte movimiento en las redes sociales, plataformas que forman parte de la vida cotidiana de nuestros adolescentes.

#### Desarrollo de la intervención

A continuación, se va a explicar cómo está previsto que se desarrollen las sesiones de aula que ocuparán este proyecto. En el Anexo 3, se puede observar un cuadro resumen del desarrollo de estas sesiones planteadas.

**Sesión 1:** La primera sesión será una sesión teórica en la que se tratarán conceptos básicos incluidos en el currículo, entre los que se encuentran la diferencia entre nutrición y alimentación o la anatomía y fisiología de los aparatos involucrados. El desarrollo de esta sesión se realizará mediante vídeos que permitan la asimilación de conceptos teóricos de una forma más dinámica y atractiva.

**Sesión 2:** La metodología a seguir en esta sesión será activa, participativa y reflexiva. En este caso no va a haber una introducción de contenidos de aprendizaje, sino una prospección de los conocimientos previos, los preconcepciones y las actitudes o expectativas del alumnado en relación a este tema.

Primero se realizará una brevísima presentación del proyecto ApS que se propone, explicando en qué consiste un proyecto ApS y el ámbito en el que este se va a focalizar.

Se les presentará la asociación ACAB (*Associació contra la Anorexia i la Bulimia*) y su campaña “*Si no menges RES, deixes de SER tu*” (Si no comes nada, dejas de ser tú). Esta campaña, realizada por profesionales, se basa en el juego de palabras en catalán *Ser Res* (Ser Nada), siendo estos los dos significados de la misma palabra leída en ambas direcciones (Anexo 4). Con ella, se mostrará al alumnado la importancia de luchar contra estas enfermedades entre la población juvenil. Además, esta campaña les servirá de material didáctico de apoyo para la posterior elaboración de una campaña de sensibilización propia y exclusiva de nuestro centro educativo.

La segunda parte de la sesión tratará de aproximar a los alumnos a aquellos factores que influyen en los hábitos y en las conductas de alimentación. El taller se centrará en los medios de comunicación y su influencia a través de la publicidad y las redes sociales. Los estereotipos basados en ideales sociales de belleza (como la delgadez) tienen un fuerte impacto en los adolescentes y son influyentes en el riesgo a padecer TCA como la anorexia y la bulimia. Con esta finalidad se visualizarán y analizarán varias campañas de publicidad y otras cuentas de *Instagram* que fomentan la aceptación del propio cuerpo.

Sería muy interesante complementar este proyecto con las sesiones de tutorías grupales, desarrollando programas que, si bien no es necesario que se centren en los TCA, sí deberían basarse en fomentar la autoestima, el autoconcepto y la aceptación del propio cuerpo.

**Sesión 3:** En esta sesión se van a trabajar los diferentes tipos de TCA utilizando la dinámica del *Puzzle de Aronson* (Walker & Wicks, 2018). Se trata de una

técnica cooperativa, que permite tratar problemas actuales de la sociedad a través del trabajo en grupo.

La clase se organizará en grupos base, formados por tres personas. A cada miembro se le entregará un texto que debe leer de forma individual. Los textos tratarán sobre obesidad, malnutrición y anorexia y bulimia. A continuación se formarán los grupos de expertos, que son todos aquellos alumnos con el mismo texto, que deberán leer, comprender y realizar una síntesis de su texto. Después se volverán a reunir los grupos base y cada miembro explicará el texto que tenía asignado. Para terminar los alumnos comentarán sus visiones personales o conclusiones.

**Sesiones 4 y 5:** Las siguientes dos sesiones se desarrollarán en el aula STEAM del centro y se dedicarán exclusivamente a la elaboración de la campaña de sensibilización, es decir, la propuesta didáctica basada en el ApS como tal. Para el buen funcionamiento de las sesiones, el alumnado se organizará por grupos, y se dividirá entre los grupos todo el material que se debe preparar: carteles, presentaciones digitales, vídeos y publicaciones para las redes sociales del centro, entre otros.

Puesto que se trata de una información contrastada que el alumnado va a tener que presentar y explicar a sus compañeros de cursos inferiores, se requiere previamente de un trabajo de investigación. El proyecto va a ser desarrollado íntegramente por el alumnado, siendo el papel de la profesora de guía y/u orientadora, tanto para la búsqueda de información como para la elaboración de todo el material necesario.

Se pretende que con esta iniciativa el alumnado se comprometa con la elaboración del proyecto y que por tanto, se sientan implicados en la campaña. La finalidad es que de manera intrínseca, esto suponga una interiorización de conceptos y concienciación por parte del alumnado sobre la importancia de los trastornos sobre los que están investigando.

En estas sesiones, los estudiantes han de pensar cómo va a ser posible dar respuesta a esta demanda social que se les ha planteado, teniendo en cuenta sus recursos y limitaciones. Una vez planteado esto, en el momento de la

elaboración es cuando se configurará el servicio mediante los aprendizajes adquiridos que, posteriormente, se pondrán en práctica. Durante este proceso, los profesores deberán ir promoviendo la reflexión y así los participantes irán tomando conciencia del conjunto de aprendizajes que van surgiendo.

Por otro lado, la campaña de sensibilización en las redes sociales del centro se desarrollará en colaboración con el Departamento de Marketing de La Devesa School – Carlet, encargados de gestionar las redes del centro. Se busca que los adolescentes creen contenido que pueda llegar tanto a sus compañeros como a familias o personal externo seguidores en estas plataformas. La expansión de esta campaña se realizará a través de *Instagram* y *Tik-tok*, dos de las plataformas más utilizadas entre los adolescentes. Los alumnos están acostumbrados a realizar publicaciones en su día a día en estas aplicaciones, pero en este proyecto deben crear el contenido desde un punto de vista más crítico. Lo que ellos publiquen debe tener una repercusión social para que otros adolescentes despierten un pensamiento crítico acerca de los TCA y la imagen corporal. En Anexo 4 puede verse un ejemplo de cómo pretenden ser estas publicaciones en redes sociales

**Sesión 6:** En la última sesión se hará una puesta en común de todo el material creado y un seguimiento del desarrollo del proyecto. Será un espacio en el que los adolescentes estructurarán el conjunto de sucesos, anclándolos a una experiencia vivida que les permitirá, si ha sido significativa para ellos, retomar estos saberes cuando sea necesario. En esta sesión de conclusión habrá una discusión de los valores aprendidos y se hablará de autoestima, autoconcepto y la importancia de no creer en cánones de belleza irreales establecidos en nuestra sociedad. Sería interesante en la última sesión repetir el mismo cuestionario previamente planteado para poder evaluar cómo se ha visto modificada la percepción del propio cuerpo después de llevar a cabo el proyecto.

Después de esta última sesión se reservarán dos o tres sesiones en las que los adolescentes tendrán que visitar las clases de cursos inferiores y presentarles la campaña que ellos mismos han creado.

En este caso, el proceso de enseñanza-aprendizaje va a cumplir los principales objetivos del ApS previamente comentados: aprendizaje significativo, relacionado con la vida real y con un fuerte compromiso social. Cabe destacar pues, que en este caso, el compromiso social, también formará parte del proceso de aprendizaje de los compañeros de cursos inferiores.

### 3.6. Cronograma

La propuesta que se va a desarrollar en el presente TFM está relacionada con un contenido muy concreto de la asignatura de Biología de 3º ESO, al que no se está acostumbrado a dedicar más de una sesión, generalmente por problemas de tiempo para cumplir con el currículo establecido. En este caso, se considera que educar en la prevención de padecer este tipo de enfermedades, debería formar parte de una manera transversal para la formación integral de los adolescentes. Es por este motivo, que sí se ha considerado apropiado dedicar, al menos, 6 sesiones al desarrollo del proyecto en cuestión.

El desarrollo del proyecto se recoge en la Tabla 2 y se trabajará durante el mes de marzo en el segundo trimestre del curso escolar, junto con el resto de contenidos que incluye el mismo bloque del currículo. Se asume también la disponibilidad de adaptar la temporalización del proyecto a las capacidades demostradas por los alumnos.

**Tabla 2**

*Cronograma del desarrollo de las sesiones.*



*Nota.: En naranja y verde son las sesiones de 3º ESO A y B y en azul las sesiones extra en las que se expondrán a los grupos inferiores. Elaboración propia*



#### **4. RESULTADOS**

A continuación se van a exponer cuáles son los resultados de cada una de las fases del desarrollo del proyecto. Puesto que la propuesta no se ha podido implementar en el centro, solo se realizará un análisis real de los resultados obtenidos de la primera fase de investigación. En cuanto a los resultados de la fase de evaluación, que responderían a la consecución de los objetivos de la propuesta, se expondrán resultados obtenidos en bibliografía de otros proyectos en los que se ha desarrollado una metodología similar de ApS.

Varios han sido los impedimentos para no poder implementar la propuesta durante la estancia de prácticas en el centro, aunque, en concordancia con el profesor de Biología, este tipo de iniciativas – confirma – son más que necesarias.

Generalmente, las propuestas de ApS se han llevado a cabo para proyectos transversales que enmarcan varias asignaturas, competencias y contenidos curriculares, y pocos son los ejemplos, en los que se desarrolla una campaña para unos contenidos tan concretos, como en este caso la sensibilización sobre los TCA en adolescentes. Sin embargo, se ha considerado adecuada la propuesta porque, aunque esto forme parte del currículo de la asignatura de Biología de 3º ESO, es un problema que va mucho más allá en nuestros jóvenes y en la sociedad en general, y por tanto, se considera que se le debe prestar más atención.

##### **4.1. Resultados obtenidos en la fase de investigación**

En la fase de investigación se plantearon recogidas de datos tanto cualitativos, como es el caso de la entrevista a la responsable del Departamento de Orientación, como cuantitativos, con los cuestionarios que se realizaron a los estudiantes. A continuación, se exponen los resultados obtenidos:

*Entrevista al Departamento de Orientación:* según la información proporcionada por la psicóloga del centro, en los últimos 10 años han tenido constancia de un único caso de una alumna con TCA diagnosticado. La psicóloga opina que desde los valores del centro se hace mucho hincapié en la promoción de la salud y la importancia de tener hábitos saludables, y valoran de una manera muy positiva

la alimentación que se les ofrece a los alumnos desde el comedor del centro. Pero la realidad es que en los últimos años no se han llevado a cabo iniciativas ni programas educativos con los que refuercen la problemática de los TCA. Ella destaca que se han desarrollado varias propuestas que han tenido como objetivo fomentar la autoestima de los adolescentes, pero en ninguno de los casos se han centrado en la prevención de los TCA en los jóvenes.

Por otro lado, aunque no está confirmado, algunos profesores comentan la posibilidad que una alumna en 1º Bachiller responda al comportamiento de una paciente de TCA, pero desde el Departamento de Orientación lo niegan.

*BSQ-14*: los participantes del estudio fueron los estudiantes de los dos grupos de 3º ESO del colegio La Devesa School – Carlet. Los participantes totales se muestran en la Tabla 3. Participaron un total de 48 alumnos de entre 14 y 15 años de edad. Cabe destacar la dificultad de extraer conclusiones de estos datos ya que la muestra total tan reducida.

**Tabla 3**

*Número de alumnos participantes en el cuestionario BSQ-14.*

Número de alumnos	Chicas	% Chicas	Chicos	% Chicos	Total
<b>3º ESO A</b>	13	27,1%	12	25%	25
<b>3º ESO B</b>	13	27,1%	10	20,8%	23
<b>TOTAL</b>	26	54,2%	22	48,8%	48

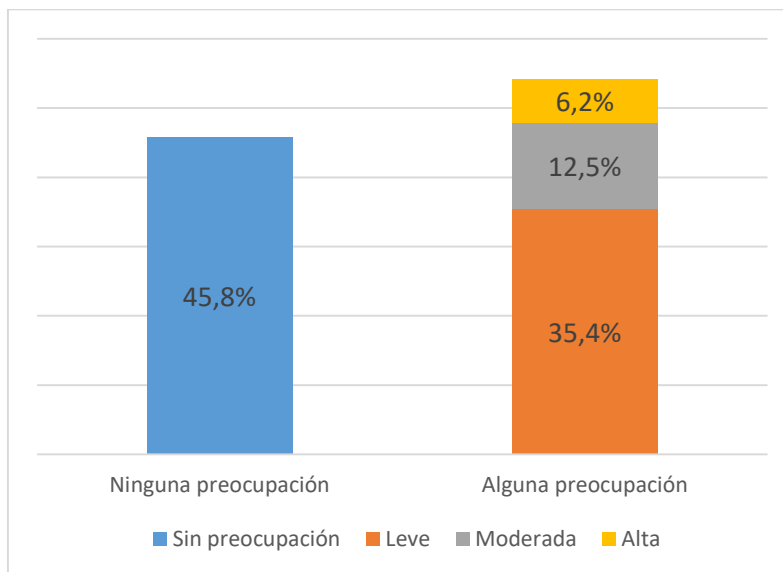
*Nota: Elaboración propia*

Muchos son los análisis estadísticos que se pueden realizar a partir de estos cuestionarios de insatisfacción corporal ampliamente utilizados, pero el presente TFM se centrará en los puntos de corte de los valores de los cuestionarios para evaluar la preocupación por el cuerpo en general. Los datos generales obtenidos con este cuestionario se recogen en el Anexo 5. En bibliografía se pueden encontrar resultados mucho más exhaustivos a partir del análisis de cada uno de los ítems planteados en el cuestionario BSQ-14.

En primer lugar, se puede observar que hay una mayoría de participantes que se sienten preocupados por su imagen corporal. Como se refleja en la Figura 4, solo el 45,8% de los participantes no siente ninguna preocupación por su imagen corporal (valores <34 en el cuestionario), frente al 57,2% que sí está, en mayor o menor medida, preocupado por su propio cuerpo.

**Figura 4**

*Niveles totales de preocupación de la imagen corporal entre los participantes.*



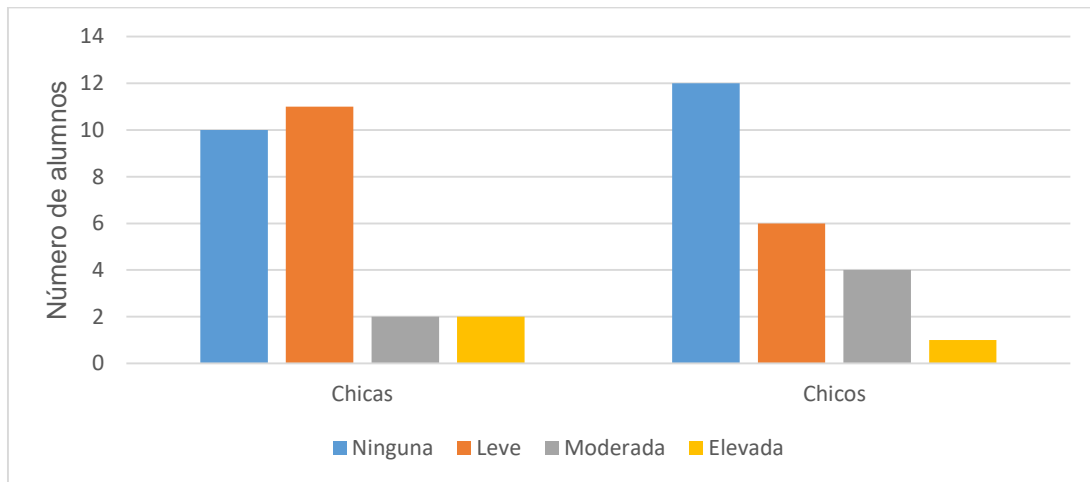
*Nota: Comparación de los alumnos que no están preocupados frente a aquellos que presentan una preocupación leve, moderada o alta. Elaboración propia*

Por otro lado, se puede hacer una diferenciación de esta percepción distinguiendo por género. Tal y como se muestra en la Figura 5, se aprecia una diferencia significativa entre la preocupación, sea cual sea su intensidad, de las chicas (57,6%) y los chicos (45,4%), siendo esta ligeramente más elevada en el caso de las chicas. Estos datos se apoyan con otros estudios con resultados similares que avalan una mayor prevalencia en el riesgo de padecer TCA en las adolescentes en comparación a los adolescentes (Martínez-González & de Irala, 2003) (Cabrera Mateos *et al.*, 2006).

Si bien generalmente las chicas están más preocupadas por su imagen que los chicos, es entre ellos donde se encuentra a los participantes con preocupaciones más pronunciadas, frente a la prevalencia de una preocupación leve entre las chicas cuestionadas.

**Figura 5**

*Número de alumnos con diversos niveles de preocupación diferenciando por géneros.*



*Nota: Comparación de la cantidad de alumnos que presentan diferentes niveles de preocupación, haciendo diferenciación entre sexos. Elaboración propia*

Los resultados del cuestionario muestran que 3 alumnos están realmente preocupados por su imagen corporal con valores superiores a 58 en el cuestionario, por lo que pueden ser personas más propensas a padecer algún TCA.

Por último, los ítems peor valorados por los adolescentes, tanto chicos como chicas, han sido aquellos en los que se compara su propio cuerpo con sus iguales. Sin embargo, los que menos preocupan a los jóvenes son aquellos que valoran la posibilidad de cambiar de hábitos alimentarios y hacer dieta.

*Ítems sobre el aprendizaje de los TCA:* Por último, se incluyeron en el cuestionario varios ítems para evaluar los conocimientos previos de los adolescentes acerca de los TCA. Estos 5 ítems tenían tres posibles respuestas: sí; no; y, no me acuerdo. Los resultados de estas cuestiones se pueden observar en el Anexo 5.

Según estos, la mayoría de los estudiantes (56,3%) no conoce qué son los trastornos de conducta alimentaria y/o no recuerdan haber escuchado hablar de ellos. Cuando la pregunta es más concreta, y ya se les pone nombre a estos trastornos, mayoritariamente (60,4%) sí han oído hablar de anorexia y bulimia. Por último, los estudiantes sí son conscientes de los riesgos que pueden ir asociados a una mala alimentación en un 83,3% de los casos.

Después de ver los resultados de esta última parte del cuestionario, se preguntó a compañeros del Departamento de Biología del centro si en los cursos previos a 3º ESO se dedica alguna sesión para hablar de los TCA. Los profesores concluyeron que, aunque les parece un tema muy importante, por problemas de tiempo no pueden dedicar más de los últimos minutos de una sesión para hablar con los alumnos de estos riesgos.

#### **4.2. Proyección de resultados de la fase de evaluación**

Tal y como se ha comentado anteriormente, la mejor forma de evaluar la idoneidad de la propuesta realizada sería evaluando el grado de participación e implicación por parte del alumnado. Presenciar una elevada participación en el proyecto por parte del alumnado, resultará en aprendizajes significativos promovidos desde la propia experiencia.

En el año 2000, se consiguió aplicar el primer programa de prevención sobre TCA en estudiantes de 1º ESO que resultó en una prevención primaria de los trastornos alimentarios demostrada (Villas, 2017). Se ha elegido este estudio por la semejanza en cuanto a la etapa educativa y la intervención en la prevención de los TCA, aunque no se trate propiamente de una metodología tipo ApS.

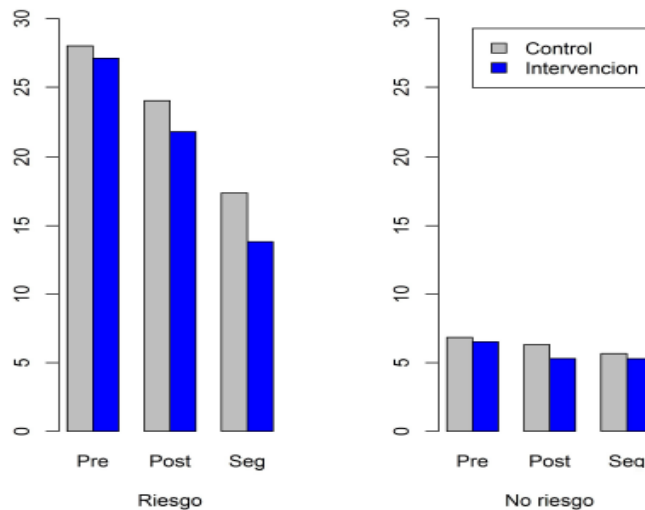
En este estudio se trabajó durante cinco sesiones con metodologías activas; técnicas de implicación y técnicas grupales. Los contenidos que se trabajaron fueron sobre nutrición y alimentación, imagen corporal, crítica del modelo estético, sexualidad, autoconcepto, autoestima, asertividad y habilidades sociales. Después de doce meses, se realizó una sesión de refuerzo. La muestra de este proyecto se separa entre grupos con riesgo de padecer TCA frente al grupo sin riesgo de padecerlo. Los resultados de este proyecto que comparan el grupo control con el grupo intervenido se muestran en la Figura 6. La herramienta utilizada para la evaluación fue el cuestionario *Eating Attitudes Test* (EAT) (Garner & Garfinkel, 1979; citado por Villas, 2017), que mide la presencia de sintomatología relacionada con TCA.

En esta figura se observa cómo los sujetos inicialmente con riesgo disminuyen su puntuación media en el EAT de forma significativa en todas las etapas, tanto en el grupo control como en el de intervención. Sin embargo, los sujetos

inicialmente sin riesgo solo disminuyen de manera significativa su puntuación en el grupo en el que se ha llevado a cabo la intervención.

### Figura 6

Puntuaciones medias EAT del grupo control e intervención para sujetos etiquetados con riesgo/sin riesgo.



*Nota: Valores de las puntuaciones del cuestionario EAT comparando el grupo control y el grupo intervenido. Hay dos grupos de participantes: los que presentan riesgo a padecer TCA y los que no. Obtenido de Villas (2017).*

Otro estudio similar, fue el desarrollo de programa de prevención primaria universal en el ámbito escolar entre los años 2007 y 2010, llevada a cabo en colaboración con la unidad de TCA del Hospital Universitario Marqués de Valdecillas (Calcedo, 2016). En este proyecto se desarrollaron 6 sesiones con varias dinámicas grupales para tratar cuestiones relacionadas con el fomento de la autoestima; el estudio de la publicidad engañosa o trabajar sobre la propia imagen corporal. La principal diferencia de este proyecto es que no se ha llegado a introducir a los participantes los conceptos relacionados con TCA, anorexia o bulimia, ya que se trataba de una prevención primaria. En este estudio se encontraron diferencias significativas entre el grupo de intervención y un grupo control durante el seguimiento del mismo. El autor destaca que la “probabilidad de presentar riesgo de padecer un TCA es casi tres veces y media más en el grupo control frente al grupo de intervención” (Calcedo, 2016).

Por último, se analizará un estudio comparativo realizado con adolescentes de 13 años en los que se compara la efectividad de la intervención con el programa

alemán “Torera” frente a un grupo control sin ningún tipo de intervención (por haber sido rechazada por el propio centro escolar) (Berger *et al.*, 2014). Este estudio se basa en la intervención en las aulas sobre las distorsiones cognitivas que presentan los adolescentes sobre la percepción de su cuerpo a partir del aprendizaje práctico de pautas saludables de alimentación y de actividad física.

Es remarcable en este estudio, la diferencia en los resultados entre sexos. Los resultados cuantitativos pre y post intervención demuestran que se obtuvo una mejora de la conducta alimentaria mayor en las chicas que en los chicos. Las chicas mejoraron 1,42 puntos en la medida de autoestima corporal y 3,36 puntos en el cuestionario EAT, frente a los 0,73 y 0,85 puntos, respectivamente, de variación en los chicos (Berger *et al.*, 2014). Esta mejora de la autoestima se traduce, además, en modificaciones prácticas en sus conductas alimentarias.

Los estudios previamente analizados llevan a cabo una intervención en el aula con el uso de diversos programas para conseguir una prevención primaria, pero no se ha encontrado en literatura una propuesta similar a la que nos abarca en este TFM. Puesto que se trata de una propuesta innovadora, no se dispone de resultados sobre la eficacia de desarrollar una metodología de ApS con estos mismos objetivos. Por este motivo, una vez analizados los efectos de las intervenciones, se analizará algún estudio sobre la efectividad de los proyectos de ApS, aunque aplicados en otras disciplinas.

Por otro lado, dado que el objetivo general de los proyectos basados en el ApS es incentivar el compromiso del alumnado con el desarrollo de un plan que busca soluciones a una causa social y real, el aprendizaje significativo se verá reflejado en el grado en el que los participantes en la propuesta se involucren. Se ha buscado en bibliografía estudios más concretos para poder estimar cuáles serían los resultados esperados en el caso de poner en práctica esta propuesta.

Se analizó un estudio en el que se compara los resultados de manera cuantitativa entre dos grupos de estudiantes de Grado de Infantil. Se compara un grupo en el que se aplica una metodología basada en ApS con otro grupo control con prácticas de observación (Strage, 2000). Los datos de este estudio que

comparan los resultados en los exámenes parciales y finales de ambos grupos se representan en la Tabla 4.

**Tabla 4**

Comparación del rendimiento de los estudiantes con metodologías con y sin ApS.

	<b>Sin ApS (n=309)</b>	<b>Con ApS ( n=166)</b>
Puntos totales examen	91,71	96,24
Primer parcial	24,39	24,58
Segundo parcial	30,81	32,99
Examen final	36,50	38,67

*Nota: Notas de los exámenes parciales y finales comparando el grupo con prácticas ApS y otro grupo sin prácticas ApS. Traducido de Strage (2000).*

Los resultados confirman que los estudiantes que aplicaron ApS obtuvieron mayor puntuación en los exámenes que el grupo con prácticas de observación. Aunque no se obtuvo una mejora significativa en el primer parcial, sí hubo un progreso tanto en el segundo examen parcial como en el examen final. Los alumnos del grupo de ApS obtuvieron puntuaciones significativamente más altas en el examen final (38,67 frente a 36,50 de los 50 puntos posibles, una ventaja del 5,9%).

Siendo estos los resultados encontrados en bibliografía, se espera que la aplicación de una metodología activa e innovadora como el ApS disminuya los riesgos de padecer un TCA en los participantes. Habiéndose conseguido un aprendizaje significativo sobre estas enfermedades con el desarrollo del proyecto, esta propuesta servirá como prevención primaria de los TCA.

## **5. DISCUSIÓN**

En el presente trabajo de investigación la percepción sobre la imagen corporal en adolescentes de 15 y 16 años. Los resultados obtenidos con el BSQ-14 sobre refuerzan los datos bibliográficos observados sobre la prevalencia de padecer TCA. Cabe destacar que existen muchos jóvenes que son pacientes no diagnosticados, y por tanto, siguen siendo necesarios estudios que evalúen la frecuencia de este problema en muestras representativas de la población (Pérez-Gaspar *et al.*, 2000).



Hoy en día, los adolescentes están bombardeados constantemente con información por diferentes canales. En el contexto pedagógico que nos abarca, informar a los jóvenes de lo que no deben hacer para no enfermar ya no es suficiente. Los programas de prevención desarrollados con este fin requieren de elementos visuales y experienciales que les haga seguir recordando lo trabajado en las sesiones. Se necesita de prácticas que disminuyan el riesgo de padecer un TCA, y una de ellas es el ApS.

En los resultados previamente presentados se ha podido concluir que la intervención en el aula es una medida efectiva de prevención primaria (Villas, 2017). Con el uso de programas que impliquen una participación por parte de estudiantes, se reduce significativamente el riesgo de padecer trastornos alimentarios (Calcedo, 2016).

Cabe destacar también la relación entre los riesgos de padecer TCA con el sexo. En el análisis cuantitativo realizado se ha podido comprobar cómo las adolescentes presentan en mayor medida inconformidad con sus cuerpos, lo que se corrobora con otros estudios similares (Gómez del Barrio *et al.*, 2012)(Pérez-Gaspar *et al.*, 2000). Algunos autores confirman que esto está directamente relacionado con comportamientos socioculturales (Anaya, 2004).

Por este motivo, otros estudios reportan que la repercusión de los programas preventivos se ve más pronunciado en el caso de las chicas adolescentes frente a sus homólogos masculinos (Berger *et al.*, 2014). Sin embargo, cada vez son más los hombres a los que les afectan este tipo de conductas y, por el contrario a la mayoría de literatura al respecto, existen ciertos estudios que lo avalan (Cruz-Bojórquez *et al.*, 2013)

Los resultados positivos de los programas de prevención previamente analizados pueden relacionarse con otros en los que se abarca el mismo objetivo de reducir los factores de riesgo de padecer estos trastornos, aunque con el uso de otro tipo de metodologías también prácticas y participativas, ya sean programas interactivos con sesiones relacionadas con la alimentación y la imagen corporal (Weigel *et al.*, 2015) (Horney *et al.*, 2015), o la realización de sesiones de *mindfulness* (Johnson *et al.*, 2016).

Por otro lado, investigaciones recientes muestran que, cuando se han aplicado metodologías de ApS, los resultados son favorables para los participantes en cuanto a la adquisición de competencias más sociales (Bartoll *et al.*, 2018) (Paredes, 2019) (Mayor Paredes & Rodríguez Martínez, 2017). Más concretamente, Goldberg & Coufal (2009, citados por Martínez & Folgueiras 2015), afirman entre sus conclusiones que el ApS “mejora las habilidades de pensamiento crítico en torno a los problemas sociales y situaciones de desventaja social”. Se trata pues, de iniciativas que les permiten conocer una realidad distinta a la de las aulas.

Muchas de estas conclusiones positivas reciben un apoyo provisional de estudios cuantitativos, y una afirmación aún más consistente a través de los informes y testimonios de los participantes y profesionales.

Por último, es importante remarcar también que desarrollar el proyecto en redes sociales tales como *Instagram* o *Tik-Tok*, también van a influir de manera positiva en el alumnado. Este tipo de actividades les resultan muy motivadoras frente a las metodologías convencionales puesto que estas incorporan herramientas que utilizan para el ocio y el tiempo libre en el ambiente académico. Otros estudios registran cómo a través de estas redes sociales, se ha contribuido a afianzar conocimientos en varias disciplinas, como pueden ser música (Blasco Magraner & López Ramos, 2020) o literatura (Blanco & López, 2017). Con el uso de *Instagram* como herramienta pedagógica se fomenta el discurso, la creatividad, la reflexión, el análisis, y la defensa de las ideas (Ruiz-San-Miguel *et al.*, 2020).

## **6. CONCLUSIONES**

Los TCA están considerados como un importante problema de salud en las sociedades desarrolladas, con una mayor incidencia en la población adolescente. El motivo de atender a estos trastornos no es tanto una relevancia epidemiológica sino por las consecuencias tanto físicas, psicológicas como sociales que estos trastornos pueden provocar en los enfermos (Gómez del Barrio *et al.*, 2012).

Por este motivo, y por tratarse de trastornos multifactoriales, es necesaria la implantación de medidas preventivas para controlar este tipo de problemas entre los jóvenes. El primer paso de prevención se localiza en la educación impartida a adolescentes. Se debe proporcionar información suficiente como para que estos adolescentes tengan suficientes conocimientos, verídicos y científicos, sobre el tema y muestren así un pensamiento crítico al respecto.

A lo largo de este trabajo se ha analizado la metodología basada en ApS y se han mostrado los resultados que cabría esperar en el caso de llevar a cabo una campaña de sensibilización en las aulas con el objetivo de crear consciencia y reducir los factores de riesgo de padecer un TCA entre adolescentes.

En cuanto a la consecución de los objetivos con el proyecto de ApS planteado, podemos extraer las siguientes conclusiones.

En primer lugar, se ha podido conseguir el objetivo de investigación propuesto de valorar la percepción de los estudiantes acerca de su imagen corporal con el instrumento previamente descrito, y apoyado también por bibliografía científica.

En el caso de los objetivos de acción, los resultados expuestos de otros estudios, sugieren que la elaboración de una campaña de sensibilización sí implicaría al alumnado en el desarrollo del proyecto. Esto fomentaría su interés por los TCA y se prevendrían los riesgos de padecerlos.

Sin embargo, para conseguir ese nivel de implicación fuerte, la participación de los estudiantes tiene que considerarse como un objetivo educativo orientado a favorecer la adquisición progresiva de otras capacidades tales como planificación de las tareas, resolución de problemas, tomas de decisiones, o transferencia de los aprendizajes. Desde esta perspectiva, el docente debe facilitar escenarios y oportunidades relevantes para que los estudiantes puedan motivarse y comprometerse en proyectos conectadas a su vida cotidiana.

Sin embargo, el cambio educativo no es tarea fácil. Los profesores, ceñidos a un currículo escolar ajustado en tiempo y espacio, en muchas ocasiones no pueden dedicarle el tiempo y esfuerzo a conceptos más transversales, aunque desde mi punto de vista, más necesarios. Tal y como se ha ido comentando a lo largo del presente trabajo, consideramos que propuestas enmarcadas en metodologías

ApS parecen más interesantes en el momento en el que se están desarrollando proyectos que engloban materias más interdisciplinarias. Pero no cabe ninguna duda de que el ApS es exitoso en cuanto al logro de aprendizajes académicos y desarrollo personal-social del alumnado.

### **6.1. Limitaciones**

Si bien los resultados presentados son esperanzadores en cuanto a la eficacia de las metodologías de ApS, esta también presenta limitaciones que requieren una revisión con el fin de poder desarrollar estas metodologías de manera exitosa.

En primer lugar se encuentra la difícil sostenibilidad del desarrollo de estas prácticas de ApS, ya que necesitan una elevada gestión de tiempo (Bartoll *et al.*, 2018). Para que sean efectivas se requiere de procesos de seguimiento y supervisión muy exhaustivos; un alto grado de compromiso por parte de todos los participantes y profesorado; y es necesario aumentar la intensidad de los proyectos (Santos-Pastor *et al.*, 2020). Además, hoy en día sigue habiendo una falta de formación y experiencia del alumnado en lo referente al diseño, intervención y evaluación de este tipo de proyectos.

Otro aspecto que destacar es que la participación de los estudiantes está influenciada, entre otras cuestiones, por las distintas concepciones de los docentes. Este es un aspecto importante a considerar cuando se llevan a cabo proyectos en los que se analiza el constructo participación y cuando se ponen en marcha prácticas educativas para favorecer la atracción del estudiantado. Es decir, el punto de vista del profesor puede influir mucho en el grado de participación y compromiso del alumnado, independientemente del proyecto que se esté poniendo en marcha (Mayor Paredes & Rodríguez Martínez, 2017).

La dificultad para desarrollar acciones coordinadas tanto con las entidades colaboradoras como entre el profesorado y alumnado, e incluso entre el propio alumnado participante del proyecto es otro de los problemas de esta propuesta social. Sería interesante intentar involucrar de una manera mucho más ambiciosa a la comunidad, profesorado y alumnado.

Por último, este tipo de proyectos se caracterizan por su interdisciplinariedad, puesto que en los mismos se desarrollan competencias propias de otras asignaturas. Esto fomenta la calidad del ejercicio y potencia su aceptación e interés dentro de la comunidad educativa, pero así resulta más complicado establecer una relación directa en cuanto a adquisición de contenidos curriculares concretos de una asignatura con esta metodología.

## **6.2. Futuras propuestas**

En definitiva, los argumentos a favor del servicio comunitario como práctica educativa legítima son ricos en teoría y prometedores en cuanto a los resultados, a pesar de no tener que olvidar sus limitaciones.

El ApS ofrece una propuesta innovadora que fomenta la participación solidaria y el compromiso del alumnado, lo que se traduce en una mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre los principales beneficios de esta propuesta se encuentran los logros académicos, el aumento de la sensibilidad social del alumnado hacia situaciones de desigualdad social y la estimulación del desarrollo personal.

Sin embargo, para que la aplicación de esta metodología sea realmente efectiva, se espera plantear mejoras que supongan el fin a las limitaciones antes mencionadas. Algunos de estos cambios que se tendrían que revisar son: la dedicación que supone al alumnado y a los docentes participar en estas iniciativas; el desarrollo experiencias similares en otros cursos o la impartición de seminarios formativos para poder trabajar competencias vinculadas a estos proyectos; y por último, se deberían buscar espacios de tutoría que se adecuen a trabajar en concreto los TCA.

Como se ha ido comentando a lo largo del trabajo, considero que si bien la campaña se ajusta al objetivo planteado, este debería ser un tema que se tratase de manera transversal, involucrando no solo al alumnado de Biología de 3º ESO, sino a la mayor parte posible de participantes del centro. Incluyendo también a familias y vecinos. Con este planteamiento, no solo se ha tratado de explicar a los jóvenes qué son los TCA, sino esta propuesta lleva implícito fomentar la

autoestima y la aceptación del propio cuerpo por parte de los adolescentes, así como fomentar hábitos de vida saludables.

### **6.3. Otras propuestas ApS en marcha**

Con características similares, varias son las propuestas que ahora mismo se están llevando a cabo desde la Red Española de Aprendizaje-Servicio (REDAPS):

- Los alumnos de primaria del Colegio Claret Larraona de Pamplona (Navarra) han inspirado la campaña “Vacunas para el Sur” impulsada por dos ONGs junto con la Red Navarra de Aprendizaje Servicio Solidario. El alumnado ha trabajado primero en las desigualdades existentes en el plan de vacunación de los diferentes países del mundo en contraste con la Declaración de los Derechos Humanos y posteriormente han redactado un “Manifiesto Vacunas para el Sur: Por el acceso universal y global a las vacunas contra el Covid-19”. Se trata sin lugar a duda de una iniciativa más que acertada en la situación sanitaria global en la que nos encontramos, dónde estamos necesitados de campañas que colaboren para hacer del mundo un lugar más justo.
- Más comunes son las campañas de sensibilización desarrolladas bajo métodos de ApS que tratan de promover la donación de sangre. Desde el centro Mosen Jacint Verdaguer de Barcelona, los alumnos de último curso de primaria han creado una canción para una campaña para conseguir que aumente el número de participantes en las donaciones de sangre. Esta campaña se está desarrollando en colaboración con el “Banc de Sang i Teixits”.

## 7. ANEXOS

### 7.1. Anexo 1

#### **Cuestionario BSQ-14. Modificado de Cooper, Taylor, Cooper y Fairburn (1987).**

Cuestionario para el alumnado de 3º ESO.

Por favor, rellene el siguiente valorando de 1 a 6 las primeras 14 preguntas su percepción cada cuestión, siendo 1 = Nunca, 2 = Raramente, 3 = A veces, 4 = A menudo, 5 = Muy a menudo, 6 = Siempre.

De la pregunta 15 a la 19 por favor marque con una X si su respuesta es SÍ, NO o NO LO RECUERDO (N.R).

	Puntuación (de 1 a 6)
1. ¿Te has preocupado tanto por tu figura que has pensado que tendrías que ponerte a dieta?	
2. Estar con chicas delgadas ¿te ha hecho fijarte en tu figura?	
3. Al fijarte en la figura de otras chicas ¿la has comparado con la tuya desfavorablemente?	
4. Estar desnuda (e.g. cuando te bañas) ¿te ha hecho sentir gorda?	
5. Comer dulces, pasteles u otros alimentos con muchas calorías ¿te ha hecho sentir gorda?	
6. ¿Te has sentido excesivamente gorda o redondeada?	
7. ¿Te has sentido acomplejada por tu cuerpo?	
8. Preocuparte por tu figura ¿te ha hecho ponerte a dieta?	
9. ¿Has pensado que la figura que tienes es debido a tu falta de control?	
10. ¿Te has preocupado que otra gente vea michelines alrededor de tu cintura o tu estómago?	

11. ¿Has pensado que no es justo que otras chicas sean más delgadas que tú?			
12. Verte reflejada en un espejo o en un aparador ¿te ha hecho sentirte mal con tu figura?			
13. ¿Te has fijado más en tu figura estando en compañía de otras personas?			
14. La preocupación por tu figura ¿te ha hecho pensar que deberías hacer ejercicio?			
	SI	NO	N.R
15. ¿Sabes qué riesgos pueden ir asociados a una mala alimentación?			
16. ¿Sabes qué es un trastorno de conducta alimentaria (TCA)?			
17. ¿Has escuchado hablar anteriormente de anorexia y bulimia?			
18. ¿Has escuchado hablar de ello fuera del centro escolar?			
19. ¿Conoces alguna persona en tu entorno que pueda padecer un TCA?			



**7.2. Anexo 2**
**Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de Biología y Geología de 3º ESO. Decreto 51/2018 de la Comunidad Valenciana**

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>Nutrición, alimentación y salud. Nutrientes, alimentos y hábitos alimenticios saludables. Dieta equilibrada. Obesidad y trastornos de la conducta alimentaria.</p>	<p>BL2.6. Diferenciar los hábitos personales y culturales de alimentación de los procesos fisiológicos de nutrición, identificar los principales tipos nutrientes en los alimentos, sus funciones y las características de una dieta equilibrada, justificando la relevancia de los hábitos alimentarios saludables y de la práctica habitual del ejercicio físico para incrementar el bienestar y prevenir la obesidad, admitiendo la necesidad de ayuda ante los trastornos de la conducta alimentaria.</p>	<p>11.1. Discrimina el proceso de nutrición del de la alimentación.</p> <p>11.2. Relaciona cada nutriente con la función que desempeña en el organismo, reconociendo hábitos nutricionales saludables.</p> <p>14.1. Determina e identifica, a partir de gráficos y esquemas, los distintos órganos, aparatos y sistemas implicados en la función de nutrición relacionándolo con su contribución en el proceso.</p> <p>15.1. Reconoce la función de cada uno de los aparatos y sistemas en las funciones de nutrición.</p>
<p>Las funciones de nutrición. Anatomía y fisiología de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor. Alteraciones más frecuentes y su prevención. Hábitos de vida saludables relacionados.</p>	<p>BL2.7. Localizar y determinar, los órganos, aparatos y sistemas implicados en la función de nutrición, relacionándolos con su funcionamiento, apoyándose en modelos anatómicos y esquemas gráficos, e indagar las causas, síntomas y consecuencias de las enfermedades más comunes para prevenirlas.</p>	<p>12.1. Diseña hábitos nutricionales saludables mediante la elaboración de dietas equilibradas, utilizando tablas con diferentes grupos de alimentos con los nutrientes principales presentes en ellos y su valor calórico.</p> <p>13.1. Valora una dieta equilibrada para una vida saludable</p>

### 7.3. Anexo 3

#### Organización de las sesiones planteadas. Elaboración propia

Sesión 1		
Actividad	Recursos	Tiempo
Explicación de conceptos teóricos básicos, entre los que se encuentran la diferencia entre nutrición y alimentación.	Presentación diapositivas elaborada por el profesor	35 minutos
Importancia de los hábitos saludables: buenos hábitos alimentarios y actividad física diaria	Vídeo “Alimentación y salud” de la Fundación Mapfre	15 minutos

Sesión 2		
Actividad	Recursos	Tiempo
Presentación fundación ACAB	Vídeo “ResSer” en youtube	20 minutos
Análisis crítico de la información que recibimos a través de los medios de comunicación y de las redes sociales	Proyección varias campañas de publicidad y cuentas de Instagram	30 minutos

Sesión 3		
Actividad	Recursos	Tiempo
<i>Puzzle de Aronson</i> (trabajo cooperativo)	Textos impresos	50 minutos

Sesión 4		
Sesión 5		
Actividad	Recursos	Tiempo
Elaboración campaña sensibilización por grupos.	Recursos TIC Redes sociales Material de papelería	2 sesiones de 50 minutos

Sesión 6		
Actividad	Recursos	Tiempo
Debate y conclusiones finales	A partir de preguntas del profesor	30 minutos
Cuestionario BSQ-14	Cuestionario impreso	20 minutos

#### 7.4. Anexo 4

### Campañas de sensibilización

1. Campaña #SerRes de la *Associació contra l'Anorexia i la Bulimia*



Traducción: Si no comes NADA dejas de SER tú

2. Propuesta de campaña #TenerteConocerteAmarte y publicaciones en Instagram. Elaboración propia



### 7.5. Anexo 5

#### Respuestas al cuestionario planteado a los alumnos de 3º ESO de La Devesa School - Carlet

*Niveles de preocupación por la imagen corporal entre los chicos y chicas*

Nivel de preocupación	Número alumnos totales	% alumnos	Número alumnas chicas	% alumnas chicas	Número alumnos chicos	% alumnos chicos
<b>Ninguna</b>	22	45,8%	10	38,4%	12	54,5%
<b>Leve</b>	17	35,4%	11	42,3%	6	27,3%
<b>Moderada</b>	6	12,5%	2	7,6%	4	18,2%
<b>Elevada</b>	3	6,25%	2	7,6%	1	4,5%
<b>Total</b>	48	100%	26	54,1%	22	48,8%

*Nota: Valoraciones extraídas de las respuestas al cuestionario BSQ-14, que miden el nivel de preocupación por la imagen corporal. Elaboración propia*

#### Respuestas a los ítems sobre el aprendizaje de los TCA

	SÍ	% SÍ	NO	% NO	NO ME ACUERDO	% NO ME ACUERDO
15. ¿Sabes qué riesgos pueden ir asociados a una mala alimentación?	40	83,3	8	16,7	0	0
16. ¿Sabes qué es un trastorno de conducta alimentaria (TCA)?	21	43,7	20	41,7	7	14,6
17. ¿Has escuchado hablar anteriormente de anorexia y bulimia?	29	60,4	17	35,4	2	4,2
18. ¿Has escuchado hablar de ello fuera del centro escolar?	15	31,2	21	43,8	12	25
19. ¿Conoces alguna persona en tu entorno que pueda padecer un TCA?	2	4,2	40	83,3	6	12,5

*Nota: elaboración propia*

## 8. BIBLIOGRAFÍA

Associació contra l'Anorexia i la Bulimia (ACAB). Recuperado en 2021 de <https://www.acab.org/>

Asociación TCA Aragon (2021). Recuperado en 202 de <https://www.tca-aragon.org/>

Álvarez, C., & Sillio, G. (2015). El aprendizaje-servicio y las comunidades de aprendizaje: dos proyectos escolares innovadores que se enriquecen mutuamente. *Enseñanza & Teaching*, 33(2), 43. <https://doi.org/10.14201/et20153324358>

Anaya, F. (2004). El sexo, factor relevante en los trastornos de la conducta alimentaria. *Enfermería Clínica*, 14(4). [https://doi.org/10.1016/s1130-8621\(04\)73891-7](https://doi.org/10.1016/s1130-8621(04)73891-7)

Bartoll, Ò. C., Peris, C. C., & Piquer, M. P. (2018). Investigación-acción sobre un programa de aprendizajeservicio en la didáctica de la educación física. *Revista de Investigacion Educativa*, 36(1), 277–293. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.270581>

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Revista Crítica*, 972, 49–54. <https://doi.org/10.2307/335123>

Berger, U., Schaefer, J. M., Wick, K., Brix, C., Bormann, B., Sowa, M., Schwartze, D., & Strauss, B. (2014). Effectiveness of Reducing the Risk of Eating-Related Problems Using the German School-Based Intervention Program, “Torera”, for Preadolescent Boys and Girls. *Prevention Science*, 15, 557–569. <https://doi.org/10.1007/s11121-013-0396-4>

Blanco, A., & López, R. (2017). La posibilidad pedagógica de la red social instagram para aproximar a los estudiantes al género poético. *Innovación Docente y Uso de Las TIC En Educación*.

Blasco Magraner, J. S., & López Ramos, R. (2020). Instagram como herramienta de aprendizaje musical en educación secundaria y bachillerato. *Vivat Academia*. <https://doi.org/10.15178/va.2020.151.25-45>

- Cabrera Mateos, J. L., Toledo Perdomo, I., & Báez Álvarez, A. (2006). Riesgo de trastornos del comportamiento alimentario en adolescentes de un área de salud. *Semergen*, 32(6). [https://doi.org/10.1016/S1138-3593\(06\)73270-1](https://doi.org/10.1016/S1138-3593(06)73270-1)
- Calcedo Giraldo, J. G. (2016). *Prevención en trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes de Educación Secundaria en Cantabria*. 8–147. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8422/TesisJGCG.pdf?sequence=1>
- Cruz Bojórquez, R. M., Ávila Escalante, M. L., Velázquez López, H. J., & Estrella Castillo, D. F. (2013). Evaluación de factores de riesgo de TCA en estudiantes de nutrición. *Rev. Mex. Trastor. Aliment*, 4(1). <https://doi.org/10.22201/fesi.20071523e.2013.1.255>
- Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana*, 7544
- Fernández-Bustos, J.-G., González-Martí, I., Contreras, O., & Cuevas, R. (2015). Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en mujeres adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1). [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(15\)30003-0](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(15)30003-0)
- Franco-Paredes, K. (2018). Propiedades psicométricas del Body Shape Questionnaire (BSQ-14) en mujeres universitarias mexicanas. *Revista Evaluar*, 18(1), 1–11. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v18.n1.19765>
- Gil Hernandez, Á. (2010). Tratado de nutrición. Tomo IV. Nutrición clínica. *Tratado de Nutrición*.
- Gómez del Barrio, J. A., Gaité, L., Carral, L., Herrero, C., & Vázquez, J. (2012). 2012- Guía de Prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria y el Sobrepeso. *Dirección General de Ordenación y Atención Sanitaria. Gobierno de Cantabria*.
- Hidalgo Vicario, M. I. (2017). Exámenes de salud en la adolescencia. *Pediatría Integral*, 21(4), 231–232.

- Horney, A. C., Stice, E., & Rohde, P. (2015). An Examination of Participants Who Develop an Eating Disorder Despite Completing an Eating Disorder Prevention Program: Implications for Improving the Yield of Prevention Efforts. *Prevention Science*. <https://doi.org/10.1007/s11121-014-0520-0>
- Johnson, C., Burke, C., Brinkman, S., & Wade, T. (2016). Effectiveness of a school-based mindfulness program for transdiagnostic prevention in young adolescents. *Behaviour Research and Therapy*. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.03.002>
- Josep, M., & Rovira, P. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía Learning-service and Citizenship Education. *Revista de Educacion*, 45–67.
- La Devesa School – Carlet (2019). *Proyecto Educativo de Centro*.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921.
- Martínez-González, M., & de Irala, J. (2003). Los trastornos del comportamiento alimentario en España: ¿estamos preparados para hacerles frente desde la salud pública? *Gaceta Sanitaria*, 17(5). <https://doi.org/10.1157/13053645>
- Martinez, M., & Folgueiras, P. (2015). Educacion Superior Competencias Investigacion Evaluativa 2015. *Revista de Curriculum y Formacion de Profesores*.
- Mayor Paredes, D., & Rodríguez Martínez, D. (2017). Aprendizaje-Servicio: Una práctica pedagógica que promueve la participación del estudiantado para la mejora escolar y social. *Revista Complutense de Educacion*, 28(2), 555–571. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n2.49623](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49623)
- Mendez Ribas JM, (1993). Enfoque actual de la adolescente por el ginecólogo. Editorial Ascune Hnos.
- Morrás, Á. S. (2011). Proceso de enseñanza-aprendizaje y. *Estudios Sobre Educacion*, 20(20), 117–140.
- Paredes, D. M. (2019). Dimensiones pedagógicas que configuran las prácticas de aprendizaje-servicio. *Páginas de Educación*, 12(2), 23–42.

<https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1834>

- Pérez-Gaspar, M., Gual, P., De Irala-Estévez, J., Martínez-González, M. A., Lahortiga, F., & Cervera, S. (2000). Prevalencia de trastornos de la conducta alimentaria en las adolescentes navarras. *Medicina Clínica*, 114(13). [https://doi.org/10.1016/S0025-7753\(00\)71340-6](https://doi.org/10.1016/S0025-7753(00)71340-6)
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio. In Octaedro (Ed.), *Educación para la ciudadanía*.
- Puig Rovira, J. M., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 60–63.
- Red Española de Aprendizaje-Servicio (2021). Recuperado de [aprendizajeservicio.net](http://aprendizajeservicio.net)
- Rocard, M., Csermely, P., Jorde, D., Lezen, D., Walberg-Henriksson, H., & Hemmo, V. (2008). Enseñanza de las ciencias ahora Informe Rocard. *Informe Rocard. Enseñanza de Las Ciencias Ahora: Una Nueva Pedagogía Para El Futuro de Europa*, 1–17.
- Ruiz-San-Miguel, F.-J., Ruiz-Gomez, L.-A., Hinojosa-Becerra, M., & Maldonado-Espinosa, M. (2020). Uso de Instagram como herramienta de debate y aprendizaje. *2020 15th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*.
- Sanmartí, N., & Marchán Carvajal, I. (2015). ¿Se ha de enseñar hoy la misma ciencia y de la misma forma en que nos la enseñaron a nosotros? *Investigación y Ciencia*, octubre.
- Santos-Pastor, M. L., Cañadas, L., & Martínez-Muñoz, L. F. (2020). Limitaciones del aprendizaje-servicio en la formación inicial en actividad físico-deportiva. *Retos*, 37(2016), 509–517.
- Solbes, J., Montserrat, R., & Furió Más, C. (2007). Desinterés del alumnado hacia el aprendizaje de la ciencia: implicaciones en su enseñanza. *Desinterés Del Alumnado Hacia El Aprendizaje de La Ciencia: Implicaciones En Su Enseñanza*, 117(21), 91–117. <https://doi.org/10.7203/dces..2428>
- Strage, A. A. (2000). Service-learning: Enhancing student learning outcomes in



- a college-level lecture course. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7(January), 5–13.  
<http://www.freepatentsonline.com/article/Michigan-Journal-Community-Service-Learning/206689548.html>
- Tapia, M. (2010). La propuesta pedagógica del “aprendizaje - servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoen*, 23–43.
- Tapia, M. N. (2006). Aprendizaje-Servicio en la Educación Superior. Un Panorama Introductorio. *Centro de Ética y Responsabilidad Social “Juan Pablo II”. Universidad Católica de Temuco*, 21.  
[www.centroetica.uct.cl/documentos/archivos/1.2.1.1.pdf](http://www.centroetica.uct.cl/documentos/archivos/1.2.1.1.pdf)
- Villas, E. (2017). *Prevención de trastornos de conducta alimentaria en adolescentes tempranos del norte de España*. 1–252.
- Walker, S., & Wicks, B. (2018). Classroom strategies. In *Educating Children and Young People with Acquired Brain Injury*.  
<https://doi.org/10.4324/9781315453699-11>
- Weigel, A., Gumz, A., Uhlenbusch, N., Wegscheider, K., Romer, G., & Löwe, B. (2015). Preventing eating disorders with an interactive gender-adapted intervention program in schools: Study protocol of a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry*, 15(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0405-1>